Dolgozat az iskoláról

I. rész

1973-ban éppen egy hatalmas nemzeti felbuzdulás közepette kerültem szorosabb kapcsolatba a közoktatással. Akadémikusoktól a gondolkodó és alkotó pedagógusokig különböző szakterületek krémje gyűlt össze egy akadémiai bizottságban, hogy megváltsa a közoktatás jócskán megváltásra szoruló ügyét. Ezt a hatalmas szellemi kapacitást az oktatásügyi szakigazgatás segélykiáltása hozta össze, mivel az 1972-es elemző és joggal bíráló párthatározat után látta, hogy önerejéből nem képes a megváltás csodatételére.

A tudós megváltók őszinte hittel – és jelképes honoráriumokkal – vágtak neki a munkának. Ennyi felelősségtudat, lelkesedés, szakmai hozzáértés és magas tudományos cím láttán senki sem kételkedett abban, hogy végre meg fognak történni a magyar közoktatásban azok a gyökeres változások, amelyek idestova harmincöt éve érlelődnek.

Mindenki tévedett. Pedig visszatekintve azokra az évekre, már az is gyanút kelthetett volna, hogy a felkérés csak a szükséges műveltség tartalmának kidolgozására vonatkozott, és szót sem ejtett az egész közoktatási rendszer működési és szerkezeti problémáiról. Amikor pedig a tartalmi javaslatok – a dolgok logikája folytán – szerkezeti és működésbeli következtetésekhez jutottak, a légkör megfagyott. Kiderült, hogy a szakigazgatásnak semmi szüksége olyan tanácsokra, amelyek megvalósításához pénz kell vagy másfajta iskolapolitika.

Ki hinné – a mai iskolát összehasonlítva az öt vagy tíz évvel ezelőttivel –, hogy közben több mint három évig egy ország legjobb szellemei munkálkodtak jobbításán? Igaz, közben született egy „1978-as"-nak nevezett reform, amelyről a szűkebb szakma jól tudja, hogy semmit nem old meg, ám mint minden látszatintézkedés, azért sok pénzbe kerül. Ezt a reformot jól jellemzi az alábbi eset.

1975-ben a reform gyakorlati kidolgozásával megbízott Országos Pedagógiai Intézet – udvarias gesztusként – az éppen dicsősége teljében lévő akadémiai bizottság elé terjesztette a reform óraterveit. Az akadémiai bizottság véleménye lesújtó volt: végig nem gondoltnak, megalapozatlannak, rossznak tartotta az óraterveket. Az OPI-képviselő sajnálkozva tárta szét karját: ők is tudják, hogy rossz, de a reformra párthatározat van és – *határidő.*

Végül az „1978-as" reform a köztudatba úgy ment át, mint a folyamatos korszerűsítés első lépcsőfoka. Pedig mindenki tudta és tudja most is, hogy a tananyagnak nevezett építőkocka-készletet akárhogy lehet rakosgatni a reformnak nevezett társasjátékban, ettől még az önállóságuktól és az értelmiségi lét alapfeltételeitől megfosztott, agyonterhelt pedagógusok nem fognak hatékonyabb munkát végezni a motivációszegény tanulási szituációban és a nagy létszámú osztályokban.

Az „1978-as" reformmal csak az folytatódott, ami a magyar közoktatást harmincöt éve jellemzi, és amit a magyar pedagógia harmincöt éve „nem vett észre": számon kérik rajta a szocialista nevelésügyet, de az eszközöket nem bocsátják rendelkezésére az elvek megvalósításához. Az eredmény egyre jobban érzékelhető:

„Mintha minden mindegy volna nekik... tökéletesen evidensnek tartják, hogy világnézeti-politikai tárgykörben azt kell mondaniuk, amit várnak tőlük... Az ügyesebbeknek már egészen jól begyakorolt mozgalmi szókincsük van."

„Ifjúsági előadások közönségét gyakran figyelem a színházban. Évről évre elszomorítóbb élmény. A fiatalok ... mindinkább csak a legfelszínesebb ingerekre reagálnak: hangerőre, váratlan fényhatásokra, gyors mozgásra, a kézenfekvőbb poénokra. Amint egymás után három bővített mondat következik, már lankad a figyelmük."

Andor Mihály vitaindító tanulmányának befejező részét következő számunkban közöljük. A vita szerkesztőségi bevezetése a hátsó borítón olvasható.

„Kedves ismerősöm rövidesen érettségizni fog a dolgozók gimnáziumában. Három éven át jó bizonyítványokat szerzett, de zavartalanul mondogatja, hogy tudhassa-láthassa. Három éven át senki se vette észre?"

„Az egyetemekre és főiskolákra eredményesen fölvételi vizsgát tett fiatalok aránya az 1971-es 60,81 százalékról... 1975-re 46,58 százalékra csökkent..."

„...a tanulók nem képesek a térképen megmutatni évezredek óta a helyükön álló világvárosokat és tízezer év óta medrükben folyó vizeket."

„...nyolcévi orosztanulás után sem tudnak oroszul..."

Vég nélkül idézhetném a példákat az Élet és Irodalomból, a Népszabadságból és egyéb lapokból. Közismert, hogy az általános iskolából újabb és újabb generációk kerülnek ki, akik nem tanultak meg olvasni a szó kulturális értelmében, de nem tanultak meg olvasni a szó technikai értelmében sem. Ne beszéljünk a szótagolva-nyögve olvasó ipari tanulókról, beszéljünk csak arról, hogy nemzetközi összehasonlító olvasásgyorsasági és olvasásmegértési vizsgálatban Magyarország – a kulturális forradalom harmadik évtizedében – minden iskolafokon az utolsók között „végzett".

Újabb és újabb generációk kerülnek ki az általános és középiskolákból, sőt újabban az egyetemekről és főiskolákról is, akik nem tudnak helyesen írni és beszélni, akiknek történelmi szemhatára az előző napi uzsonnáig terjed, akiknek politikai gondolkodása a jó és rossz küzdelmének népmesei bonyolultságában mozog, akik a szakmatanító iskolákban a szakmát sem tanulják meg, akik egyre durvábbá teszik az emberek közötti érintkezési viszonyokat...

De hogyan lehetséges ez, ha a közoktatás felszabadulás utáni történetén legelésző munkák szerint az évek során egyre csak halmozódtak az eredmények: az analfabetizmus leküzdése, az általános iskola megteremtése, a középiskolai tanulás tömegessé válása, az iskolahálózat bővülése, a tanerő-ellátottság javulása stb. Ha végignézünk az eredménylistán, feltűnő, hogy – az analfabetizmus kivételével – csupa mennyiségi eredményről értesülünk, minőségiről nem. Pedig éppen ez hiányzik. A minőséget persze nehéz mérni, de éppen ezért nehéz számon kérni is. Nem fejezhető ki a növekedés százalékaiban, csak olyan „érzékeny műszerek" mérik, mint a jobb pedagógusok, a felvételiző ifjakkal találkozó tanárok, az ifjú szakmunkásokat fogadó mesterek és az átlagosnál érzékenyebb írástudók. Ők ugyan évről évre kifejezik egyre szorongatóbb aggodalmukat – csak éppen a több száz fórumon az év 365 napjára szétszóródó aggódások nem állnak össze egyetlen segélykiáltássá.

A mennyiség és minőség szétválasztása persze még nem elég a magyarázathoz, hiszen az oktatási statisztikákból kivehető mennyiségi növekedés láttán már az válik érthetetlenné, hogy ekkora fejlődés miért nem eredményezett minőségi javulást. A megértéshez minden elemet sorra kell venni. Hátha létezik a történeti munkákban alkalmazott vizsgálati módnál mélyrehatóbb elemzési lehetőség, amely az érthetetlen paradoxonok helyett magyarázatokat nyújt.

Az analfabetizmus megszüntetése

Ahhoz, hogy az analfabetizmus csökkenése terén elért eredményeket értékelni lehessen, tudni kell, mekkora volt a feladat. Az erre vonatkozó adatok elég hézagosak, és még ezek a hézagos adatok is elég sokféle megközelítésben állnak rendelkezésre, ezért nehéz az összehasonlítás. Annyi mégis megállapítható, hogy az az állítás, amely szerint az analfabetizmust Magyarországon 1945 után számolták fel, mítosz. A munka nagyját – mint ahogy Berend T. Iván bebizonyítja[1] – már az első világháború előtt elvégezték, a maradék nagyobb részét pedig nem 1945 után, hanem a két világháború között.

1920 és 1930 között a hatévesnél idősebb népesség között 5,6%-kal csökkent az analfabéták aránya: 1920 és 1941 között a 10 évesnél idősebb népesség között 7,0% volt a csökkenés, és így 1941-ben a 10 évesnél idősebb népességnek már csak 6%-a volt analfabéta.

De vajon mennyi lehet az analfabéta ma? Erre – adatok híján – nem lehet válaszolni, legfeljebb az analfabetizmus jelenkori újratermelődéséről tehetünk óvatos becsléseket.



Vegyük például az 1973/74-es tanévtől az 1977/78-as tanév végéig terjedő öt évet. Ezalatt az öt év alatt az egyes évjáratokból a tankötelesek 3,8%-át nem iskolázták be, se általános iskolába, se gyógypedagógiai intézetbe. Hogy mi történt velük a következő években, ezt nem lehet tudni, a 3,8% minden évben megjelenik, így feltehetően ennyivel szaporodik évente az analfabéták száma.

Ezenkívül évente a megfelelő évjáratok 9,2%-a 16 éves koráig sem végezte el a nyolc általánost, és mivel tizenhat évesen kikerül a tankötelezettség alól, feltehetően nem is fogja. Nem lehet pontosan tudni, hogy a 9,2%-ból mennyien szaporítják az analfabéták számát, de hogy a funkcionális analfabéták, az írni-olvasni elfelejtők, a csak nevüket leírni tudók közülük kerülnek ki, az biztos. Ha csak 2%-ot számítunk belőlük az analfabetizmus gyarapítói közé, akkor az egyes évjáratokban ez alatt az öt év alatt évente 5,8% analfabéta termelődött újra.

Ezt a számítást az analfabetizmus becslésére természetesen csak fenntartásokkal lehet elfogadni. Igazából csak arra jó, hogy felhívja a figyelmet: hiányoznak a nyilvánosság számára hozzáférhető összehasonlítható adatsorok.

Az általános iskola megteremtése

1945-ben rendeleti úton létrehozták az általános iskolát. A nyolc osztályos általános iskola elrendelése kétségkívül érdem, de azért nem lehet figyelmen kívül hagyni, hogy egy olyan általános gazdasági fejlődés szükségletei kényszerítették ki, amelyek függetlenek az ország politikai berendezkedésétől. Erre nézve elegendő bizonyíték a gazdaságilag fejlettebb országok példája: ezekben már korábban bekövetkezett a kötelező általános oktatás 14 éves korig való kiterjesztése, sőt – mivel most is fejlettebbek – a gyakorlatban jelenleg is előbbre tartanak. De valójában Magyarországon sem 1945 hozta meg ezt a fejleményt, alapjaiban benne volt ez már az 1940-es XX. törvénycikkben, *Az iskolázási kötelezettségről, és a nyolcosztályos népiskoláról* szólóban. A törvény nyolcévi kötelező, mindennapos oktatást rendelt el az alsó (1–4. osztályig) és felső (5–8. osztályig) tagozatra bontott nyolcosztályos népiskolában.

Ez a népiskola természetesen nem azonos az egységes általános iskolával, hiszen mellette megmaradt volna a gimnázium és a polgári iskola. Sőt eleve kevesebbet is akartak: végig osztálytanítást terveztek, tehát osztatlan tanítást a felső tagozatban is; a felsőtagozatosok tanéve a mezőgazdasági munkákhoz alkalmazkodott volna, csak ősztől tavaszig jártak volna iskolába. Mindezek ellenére a XX. tc. jelzi, hogy mi az, amit az általános fejlődés kikényszerített.

A törvényt a háború miatt el sem kezdték végrehajtani, ám eleve nem tervezték a kötelező nyolcosztályos népiskola egy csapásra való bevezetését. A későbbiek szempontjából kizárólag az előterjesztés erre vonatkozó passzusa érdemel figyelmet:

„A törvényhozás elé terjesztett javaslatom... a kérdés megoldását az államkincstár és általában valamennyi iskolafenntartó teherbíró képességének, valamint a gazdasági érdekeknek figyelembevételével reálpolitikai alapon és fokozatosan keresi. Éppen a reálpolitikai szempontok teszik lehetetlenné a nyolcosztályos népiskolának egyszerre, az egész vonalon való bevezetését. A kérdés ily módon való megoldásának hiányoznak az anyagi feltételei, mert jelenleg sem az államkincstár, sem az egyes iskolafenntartók nincsenek abban a helyzetben, hogy a nyolcosztályos népiskolára való áttéréssel kapcsolatban ma még kétségtelenül sok esetben jelentkező többletkiadást viselhessék. Javaslatom a nyolcévi kötelező mindennapi oktatás elvi alapján áll, s annak megvalósítását mintegy öt esztendő alatt remélem."

Amikor a XX. tc. törvényerőre emelkedett, nemhogy háborús kárai nem voltak az országnak, de még hadviselő fél sem volt, még a háromhatalmi egyezményhez sem csatlakozott. Ezzel szemben amikor 1945-ben elrendelték az általános iskolát, a háborús veszteség igen nagy volt. Általános felmérésből származó részletes adatok nincsenek, csak részletképek állnak rendelkezésünkre.

Egy 1945. március 1-i Szolnok megyei felmérés szerint a megyében egyetlen iskolaépület sem használható; a fővárosi iskolák állapotáról kiadott 1946-os felmérés szerint a tantermek 49,1%-a használhatatlanná vált, a 253 iskolaépületből mindössze 6 maradt épen; megsemmisült 25 181 személyre való iskolapad, 24 502 szemléltető kép, 4141 térkép és

1967 szertár. Erdey-Grúz Tibor 1955-ös költségvetési beszámolója szerint a háborúban a tantermek 30%-a teljesen elpusztult, 30%-a súlyosan megrongálódott.

Az általános iskolai törvény tehát *rosszabb kiinduló helyzetből, rövidebb idő alatt nagyobb változást* kívánt elérni, mint a nyolcosztályos népiskoláról szóló 1940-es törvény. Ma már látható, hogy azt az egységes általános iskolát, amely az 1945-ben megfogalmazott célkitűzésekben megjelent, és amely „egész tevékenységével önálló, aktív, kezdeményező, alkotó személyiségeket"[2] nevel, amely minden gyermekből felszínre hozza a benne szunnyadó képességeket, amely sokoldalúan fejleszt, és amiről az oktatástörténészek mint megvalósultról írnak – a mai napig sem sikerült megteremteni.

Óhatatlanul felmerül a kérdés, miért ez a nagy sietség 1945-ben, miért nem lehetett reálisabb tervekkel indulni? És egy másik kérdés: ha a kezdeteket némi sietség jellemezte is, miért nem lehetett később, menet közben megfelelő színvonalon pótolni a hiányzó feltételeket? Hogyan lehetséges például az, hogy 35 év alatt nem sikerült felszámolni a váltakozó tanítást, ami 1945 előtt ismeretlen fogalom volt. És nem azért volt ismeretlen, mert kevesebben jártak iskolába (az 1937–38-as tanévben elemi népiskolába, polgáriba és a gimnázium alsó tagozatába éppen annyian jártak, mint az 1977–78-as tanévben általános iskolába), és nem is azért, mert a szegény gyerekek cipő híján otthon maradtak (a tanterem- és órabeosztások elkészítésénél ezzel aligha számolhattak). Csak úgy lehetséges, hogy nem építették meg az általános iskola megteremtéséhez szükséges tantermeket.

Az általános iskola 1945-ös elrendelését komoly és szerteágazó vita előzte meg, csak éppen a vitának volt egy kis eleve eldöntött színezete. Mintha a vita demokratizmusa csak a szakértők megkérdezéséig terjedt volna, és nem a döntések befolyásolásáig. Ha a pártok oktatásügyi szakértőitől eltekintünk, akiknél inkább pártpolitikai, mint szakmai szempontok domináltak, a szakma egésze – az Országos Köznevelési Tanácstól mint legfelső szakmai fórumtól a vidéki pedagógusokig – inkább ellenezte, mint támogatta a feltétel nélküli elrendelést.

1946. március 15-i számában a *Köznevelés* ilyen véleményeket közöl:

„Az első nagy hiba, hogy előkészítését, tervezetét homály fedte, úgyhogy... az érdekelt iskolák nem tudtak felkészülni sem lelkileg, sem szervezetileg a változáshoz. Mi pontosan augusztus 31-én kaptuk meg a Köznevelést, akkor olvastuk a rendeletet. Ott álltunk tájékozatlanul: Mit tegyünk?"

„Új iskolát könnyű felállítani papíron, új elnevezést is adhatnak neki, de lényegében marad minden a régiben... Az általános iskola nem a magyar iskolarendszer reformja – hanem a népiskola nyolc osztálya új köntösben."

Az első befejezett tanév után, 1946. november elsején a *Köznevelés*ben megjelent egy hosszú cikk: *„Nevelők az általános iskoláról:*

„A legnagyobb hiba a rettenetes presszió, amellyel az új iskolafajtát a közönségre ráerőltetik... Még akkor is meg kell szervezni, ha a tárgyi és személyi feltételek hiányoznak."

És egy összefoglaló jellegű rész a cikkből:

„Szinte ugyanazokkal a szavakkal hívja fel a figyelmünket a hozzászólók egész sora arra, hogy a háború kegyetlen lelki és fizikai pusztításai után még a népiskolai keretekben is csak hosszú évek megfeszített munkájával lehetett volna a háború előtti színvonalat elérni."

Vannak persze pozitív hozzászólók is:

„Az általános iskola olyan, mint a forró nemes bor... Nemes anyaga az alapelv: minden dolgozó embert egyenlő alapműveltséggel akar ellátni."

Már ekkor megindult egy később kiteljesedő folyamat: a bíráló megjegyzések jóindulatú elnézésben részesültek. Érveik ugyan igazak, jóindulatukat senki nem vonja kétségbe, de jó tudni, hogy objektíve egy platformra kerülnek a demokrácia ellenségeivel: azok sem akarják az általános iskolát. Sőt – ez már a következő lépés – az ellenség nemegyszer a jóindulatú bírálat köntösébe öltözteti ártó szándékát. Jó lesz hát vigyázni!

A folyamat az MDP 1950. márciusi közoktatási határozatában teljesedik ki. Ebben már a közoktatás területén lévő ellenség leleplezéséről és ártalmatlanná tételéről van szó. De nem mellékesen, hanem a közoktatás előtt álló feladatok megvalósításának legfontosabb feltételeként. Addigra persze már sikerült elhallgattatni a „szakmát": megszüntették a kísérleteket, lehetetlenné tették a pedagógiával foglalkozó kutatóintézetet, és a *Köznevelés* sem közölt már „ellenséges" véleményeket, a szovjet pedagógia fióklapjává vált.

Látható tehát, hogy az általános iskola bevezetése körül érdemi viták folytak. Nemcsak siettetők voltak, hanem olyanok is, akik féltették a színvonalat a sietségtől. Sajnos az ő – szakértelemre, pedagógiai tapasztalatokra alapozott – hangjuk bizonyult a leggyengébbnek a koalíciós idők pártharcoktól hangos színpadán.

Nem lehet azonban kétségbe vonni a siettetők jószándékát, sőt igazát sem. Érthető módon elviselhetetlen volt számukra az a gondolat, hogy azonos korú gyerekek továbbra is az igen különböző színvonalú, más-más életesélyt adó népiskolákba, polgári iskolákba és gimnáziumba sorolódjanak be. Úgy gondolták, hogy formájában rögtön szakítani kell az osztályszempontok szerint differenciáló iskolarendszerrel, és ezt az új formát kell majd megtölteni tartalommal. Ehhez a későbbre tervezendő folyamathoz persze minimális feltételként arra is szükség lett volna, hogy a kritikát ne hallgattassák el, és a jogos siettetés ne változzon át elvtelen apológiává.

Nem a terv hibája, hogy az új forma mögött továbbra is megmaradt az azonos korú gyerekek különböző színvonalú, más-más életesélyt adó iskolákba való besorolódása. Annak, ami az általános iskola bevezetése óta történt, nem kellett volna szükségszerűen így történnie. Ez azonban átvezet a második kérdéshez: miért nem lehetett később, menet közben pótolni a hiányzó feltételeket?

A rendszeres újságolvasók, sőt még a statisztikát olvasók számára is merészenk tűnhet az a kijelentés, hogy az általános iskolában a mai napig nem történt meg a hiányzó feltételek pótlása. A statisztikákban[3] hatalmas fejlődés tükröződik. Csak néhány példa:

- az osztálytermek száma 1945 és 1977 között majdnem megduplázódott;
- az egy tanulócsoportra jutó tanulók átlagos száma megfeleződött;
- a tanerők száma megháromszorozódott;
- és az egy tanerőre jutó tanulók átlagos száma 1977-ben csak 35%-a az 1945-ösnek.

Ennek a számszerű fejlődésnek – minthogy a felsoroltak többsége intenzitásmutató – a minőségben is meg kellene jelennie. De mivel a mindennapok tapasztalatában minőségi fejlődés nem mutatkozik, kétségeink támadhatnak: a statisztika valóban hűen tükrözi-e az oktatás mai helyzetét, illetőleg fejlődését.



A tanításhoz tanterem kell

Vegyük például az általános iskolai tantermek esetét! Igaz ugyan, hogy 1945 és 1977 között számuk megduplázódott, de 1950 óta az is tudható, hogy nem minden tanterem megfelelő, léteznek szükségtantermek is. Az évente megjelenő oktatási statisztika 1950 óta közli ezt az adatot.

Az 1. számú táblázatból látható, hogy 1974-ben, amikor az 50 m^2-nél kisebb alapterületű osztálytermek is szerepeltek a kimutatásban, az összes tanterem negyedrésze szükségjellegűnek bizonyult. A helyzet azóta sem változott gyökeresen, csak az 50 m^2-nél kisebb alapterületű termek számbavétele maradt el. Mindez azt jelenti, hogy az általános iskolai tantermek körülbelül negyedrésze még a szakigazgatás saját mércéivel mérve sem megfelelő.

1. táblázat. Szükségtantermek az összes tanterem százalékában

Tanév	Szükségjellegű osztálytermek százaléka	Tanév	Szükségjellegű osztálytermek százaléka
1950–51	8,1	1964–65	17,0
1951–52	8,3	1965–66	16,9
1952–53	8,6	1966–67	15,9
1953–54	8,6	1967–68	15,7
1954–55	8,7	1968–69	15,7
1955–56	8,4	1969–70	14,7
1956–57	9,6	1970–71	9,9
1957–58	8,6	1971–72	9,1
1958–59	8,8	1972–73	9,3
1959–60	7,9	1973–74	10,4
1960–61	10,4	1974–75	25,9*
1961–62	10,1	1975–76	11,0
1962–63	11,4	1976–77	10,2
1963–64	17,3	1977–78	9,8

*Az 50 m^2-nél kisebb alapterületű osztálytermek számával együtt.

Igazán meglepő eredményt azonban akkor kapunk, ha megpróbáljuk rekonstruálni az 1945 előtti tanteremszámot, és ezt összevetjük a jelenlegivel. Ha igaz a minisztériumi statisztikának az az adata, hogy az 1945–46-os tanévben a 6 és 14 éves kor közöttiek által használt osztálytermek száma 17 442 volt, és igaz az, hogy a háborúban az osztálytermek 30%-a teljesen megsemmisült, 30%-a pedig súlyosan megrongálódott, akkor ebből a következő adódik: a 17 442 tanterem az 1945 előtti tanteremszám 40%-a. Így az 1945 előtti tanteremszám: *43 605*.

Az 1977–78-as tanévben *33 307* általános iskolai osztályterem működött.

Ismerve az elemi oktatás háború előtti helyzetét, biztosra vehető, hogy a 43 605 osztályteremből igen sok volt olyan, ami ma szükségjellegűnek minősülne, de még így is hihetetlennek tűnik a szám, hiszen az elmúlt 35 év alatt a szemünk láttára rengeteg új iskola épült. Tudjuk persze, hogy a szemünk csal: a statisztikából biztosabb következtetések vonhatók le, mint a világ általunk látott kis darabjában tapasztaltakból. Ha összegezzük a tanteremszám növekedését és fogyását, akkor a következő adatsort kapjuk:

1945 és 1950 között 7281-gyel nőtt a tanteremszám
1950 és 1955 között 2182-vel nőtt a tanteremszám
1955 és 1960 között 3250-nel nőtt a tanteremszám
1960 és 1965 között 1556-tal nőtt a tanteremszám
1965 és 1970 között 191-gyel csökkent a tanteremszám
1970 és 1975 között 985-tel nőtt a tanteremszám

A statisztikából nem derül ki, hogy a tantermek számának növekedése új iskola építésének vagy régi rendbehozatalának eredménye-e. Viszont egy eléggé megalapozható feltéte-

lezéssel élhetünk: a növekménynek körülbelül a fele felújításból, nem pedig építésből származik, tehát megvolt már 1945 előtt is.

A fenti adatsorról leolvasható, hogy az 1945 és 1975 között eltelt 30 év alatt 15 063-mal szaporodott a tantermek száma. Ebből *7281* darab az 1945 és 1950 közötti *öt évre* esik, *7782* darab pedig az 1950 és 1975 közötti *huszonöt évre.*

Az 1945 és 1950 közötti öt év – tudjuk a gazdaságtörténetből – a helyreállítás ideje volt. (A *Köznevelés*ben is főleg rendbe hozott iskolákról és tantermekről lehet olvasni, újonnan épültekről alig.) A porig rombolt ország öt év alatt aligha lehetett képes annyi új tantermet építeni, mint a valamennyire talpra állított ország huszonöt év alatt.

A háborus pusztítás és a kevés iskolaépítés láttán már nem annyira abszurd az 1977-es és a háború előtti tanteremszám összehasonlítása, de kissé még mindig nehéz elhinni. Csakhogy az alapoktatásnak volt még egy veszteségforrása. Erről nem találhatók statisztikai kimutatások, legfeljebb az oktatásügy néhány „öregjének" szóbeli információi állnak rendelkezésre. A háború után sok olyan tanterem került át a középfokú vagy felsőoktatáshoz, amelyben korábban a 6 és 14 éves kor közöttiek tanultak. Ennek egyik legegyszerűbb esete volt az, amikor a korábbi gimnáziumokból egyszerűen kitették a 10–14 éves korúakat. De cseréltek gazdát egész iskolaépületek is. Mindezek fényében már nem tűnik paradoxonnak, hogy miközben a statisztikai mutatók hatalmas javulást regisztrálnak, a mindennapok tapasztalatai ezt cáfolni látszanak.

A helyzet várhatóan tovább fog romlani. Körülbelül 1979-ben kezdték az iskolát a „Ratkó-unokák" (a Ratkó-gyerekek gyerekei), akiknek születési arányszámát a gyermekgondozási segély még felerősítette. 1979 szeptemberében 163 ezer elsős kezdte az iskolát, 1980-ban 194 ezer, és 1981-ben több mint 200 ezret várnak. Aztán majd megérkeznek az iskolába az abortusztilalommal kombinált népesedéspolitikai határozat „gyerekei". A demográfiai hullám csúcsán legalább negyedmillióval több általános iskolai tanulóval számolnak.

Az állam arról már szemmel láthatóan lemondott, hogy a tanulólétszám várható növekedése mellett is a kellő színvonalúra fejlessze az általános iskolai tanulás feltételeit, de még arról is, hogy legalább a szinten tartást biztosítsa. A KNEB 1979-es vizsgálata szerint a szükségtantermek aránya megint 10%, az általános iskolák építése a tervek szerint sem teljesült. Továbbra sem a kellő számú tanterem építése lesz a megoldás, hanem a toldozgatás-foldozgatás: a körzethatárok módosítása, ami sok-sok utazást jelent majd; a helyiségek jobb kihasználása, ami a gyakorlat nyelvére lefordítva nem jelent mást, mint a két és újabban három műszakos oktatás kiterjesztését.

Tudnunk kell azonban, hogy a tantermek száma csak közvetett módon ad hírt az iskolák zsúfoltságáról. Ehhez még a következő adat kellene: átlagosan mennyi az egy tanulóra jutó osztálytermi terület? Erre nézve 35 év bőséges statisztikai anyagában semmiféle adat nincs, sőt még ki sem lehet számítani, mert nincs adat az osztálytermek össznégyzetméterére sem.

Az osztálytermek zsúfoltságát azonban nemcsak a négyzetméter alapján lehet megközelíteni, hanem az osztálylétszám felől is. Az átlagos osztálylétszám a statisztika szerint 1945 és 1977 között felére csökkent, 53,1-ről 26,3-re. Ez a globális adat azonban nem sokat mond. Ha a szocialista pedagógia célkitűzéséből indulunk ki, ha az iskolarendszernek az a célja, hogy „egész tevékenységével önálló, aktív, kezdeményező, alkotó személyiségeket" neveljen, hogy mindenkiből felszínre hozza a benne szunnyadó képességeket, akkor szükség volna egy normára, a „még elviselhető", a „még tanításra alkalmas" osztálylétszám normájára. Ennek fényében kellene megvizsgálni az osztálylétszámot.

Ezt a normát nem helyettesítheti az úgynevezett bontási hatás létszám-meghatározása, amely rendeletileg írja elő, hogy mikor lehet egy osztályból kettőt szervezni vagy két osztályt összevonni. A bontási határ egy időszakonként változó praktikus norma, amely a tanteremszám és a pedagógusellátottság függvénye.

De nehéz találni olyan normát is, amely a lélektan vagy a pedagógia alapján állna, mert ez is attól függ, hogy mi a célja az osztályban folyó pedagógiai munkának. Ha például az a célja, ami ma az *eredménye:* nevezetesen *minél kisebb ráfordítással, a családokra minél többet hárítva biztosítsa a differenciált társadalmi struktúra újratermeléséhez szükséges sze-*

lekciót úgy, hogy azért a szelekcióban a sor végére kerülők is rendelkezzenek a társadalom zökkenőmentes működéséhez szükséges minimummal – akkor ezt egy magasabb osztálylétszám *gazdaságosabban* biztosítja, mint egy alacsonyabb. Ha viszont az a célja, ami a különböző hivatalos dokumentumokban és tudományos munkákban megfogalmazódik, akkor ezt az alacsonyabb létszám *hatékonyabban* biztosíthatja, mint a magasabb.

A hiányzó norma tudományos megalapozására nem vállalkozhatom. Ám egyfajta „tapasztalati" normát azért alkalmazhatok, amikor megpróbálok képet adni a létszámviszonyokról. A tapasztalati norma pedagógusok véleményén alapul. Kritikusabb szellemű pedagógusok szerint húszas osztálylétszám fölött nem képzelhető el az a fajta személyhez szóló, csoportmunkával dolgozó, gondolkodtató és a gondolkodáshoz időt hagyó pedagógia, amely az önálló, aktív, alkotó személyiség létrehozásának és a képességek felszínre hozásának didaktikai feltétele. Ezzel nem mindenki ért egyet, azt azonban a legkevésbé kritikus szellemű pedagógusok sem tagadják, hogy harmincas osztálylétszám fölött már végképp lehetetlen a fenti célkitűzés elérése. Ezért mindkét normára – a húszasra és a harmincasra is – el fogom végezni a szükséges számításokat.

Az átlagos osztálylétszám országos adata semmit nem mond arról, hogy hány gyerek tanul olyan osztályban, amelynek létszáma a taníthatóság határán túl van. Statisztikai adat erre nézve nincs. Hozzávetőlegesen mégis meg lehet mondani, mert az évente megjelenő adatgyűjteményben van egy olyan táblázat, amely létszámkategóriánként közli a tanulócsoportok számát. Ha például 21–30 fős osztály van 100 darab, ebből ki lehet számítani, hogy *minimálisan* hány gyerek jár 21–30 fős osztályba: $21 \times 100 = 2100$. Ennél feltehetően többen járnak ilyen létszámú osztályba, mert kicsi a valószínűsége, hogy mind a száz osztály 21 fős, biztos van közöttük 22, 23, 24 stb. fős osztály is. De mivel a táblázat semmit nem mond az egyes kategóriákon belüli eloszlásról, csak a minimummal lehet úgy számolni, hogy az matematikailag elfogadható legyen. Ha már tudjuk, hogy minimálisan hány gyerek jár taníthatatlan létszámú osztályba, akkor azt is ki lehet számítani, hogy ez az összes általános iskolai tanuló hány százaléka.

Ha a 20-as normával számolok, akkor látható (a 2. számú táblázaton), hogy az egész időszakra nagyjából a stagnálás a jellemző: az összes általános iskolásnak körülbelül háromnegyed része tanult olyan körülmények között, amelyben nem lehet realizálni az iskolarendszerrel szemben támasztott szocialista követelményeket. De még ha az engedékenyebb 30-as normával számolok, az összes általános iskolásnak akkor is körülbelül egyharmada tanult ilyen körülmények között. És a valóságos helyzet ennél rosszabb, hiszen a létszámkategóriák alsó határával számoltam.

2. táblázat arról, hogy az általános iskolai tanulók hány százaléka járt olyan osztályba, amelynek létszáma a taníthatóság határán túl volt

Tanév	20-as normával számolva	30-as normával számolva	Tanév	20-as normával számolva	30-as normával számolva
1955–56	70,5	*	1967–68	69,9	*
1956–57	70,6	*	1968–69	81,9	50,3
1957–58	69,6	*	1969–70	79,8	41,5
1958–59	69,6	*	1970–71	78,8	35,0
1959–60	69,5	*	1971–72	76,4	29,3
1960–61	82,4	61,1	1972–73	74,5	26,0
1961–62	71,9	*	1973–74	73,5	24,4
1962–63	71,8	*	1974–75	73,9	25,3
1963–64	71,4	*	1975–76	74,7	27,7
1964–65	71,1	*	1976–77	75,8	30,2
1965–66	70,8	*	1977–78	76,4	31,6
1966–67	70,6	*			

*Az illető év táblázatában 30-nál nincs kategóriahatár, így a harmincas normára a számítást nem lehetett elvégezni.



A tanításhoz pedagógus is kell

Az eddigiekben olyasmiről volt szó, amit tárgyi feltételként emlegetnek, holott ennél is fontosabbak az úgynevezett személyi feltételek. Ha ismét csak a statisztikai adatokat nézzük, akkor egyértelmű javulás mutatkozik az egy tanerőre jutó tanulók átlagos számában. Ez a mutató 1948 és 1977 között a felére csökkent.

De ha így van, akkor felvetődik a kérdés, miért látszanak ma is elviselhetetlennek a létszámviszonyok? Két magyarázat lehetséges: (1) valójában nem történt ekkora javulás; (2) az adat nem azt fejezi ki, amire mindenki első pillanatban gondol.

Nézzük az első magyarázatot! Az egy tanerőre jutó tanulók átlagos számát két adatból számítják ki: a tanulólétszámot osztják a pedagóguslétszámmal. Ám ez a számítási mód nem veszi – nem is veheti – figyelembe, hogy a primer adatok mögött burkolt romlási tendenciák húzódnak meg.

Az egyik: a pedagóguslétszám növekedésébe beleértendő a képesítés nélküli pedagógusok számának növekedése is. A képesítés nélküli pedagógusok száma és aránya az 1964–65-ös tanévig rohamosan nőtt, az összes általános iskolai pedagógus 9,7%-át tette ki, 6026 főt. Ezután 1968–69-ig csökkent, majd újból nőni kezdett, végül beállt egy stabil 7% körüli arányra, ami körülbelül 5000 főt jelent. Bár ez a jelenség egyértelmű minőségi romlást jelent, mértéke nem akkora, hogy döntően befolyásolhassa a helyzetet.

A másik burkolt tendencia már jelentősebb hatásokat eredményezhet: igaz, hogy 1948-ban és 1977-ben közel azonos volt a tanulólétszám, de közel sem azonos abból a szempontból, hogy a tanulók mennyi elfoglaltságot adtak a pedagógusoknak. Az azonos tanulólétszám mögött nagymértékben növekvő munkamennyiség húzódik meg, ugyanis bővült az iskolai „szolgáltatások" köre és volumene.

1. 1948-ban csak 18 704 napközis volt; 1977-ben 375 437;
2. 1952-ben 10 483 tanulószobás volt; 1977-ben 30 920;
3. 1948-ban nem voltak egésznapos osztályok; 1977-ben 22 399 tanuló járt ilyenbe;
4. 1948-ban nem volt nyári napközis tábor; 1977-ben 41 106 tanuló vette igénybe ezt a szolgáltatást.

Az pedig nyilvánvaló, hogy a különböző szolgáltatásokat igénybe vevő tanulók – a nyári napközis tábort most nem számítom ide – kétszer számítandók bele a tanulólétszámba. Ha például a minisztériumi statisztika szerint az 1977–78-as tanév tanulólétszáma 1 090 062 volt, vagyis ennyi gyerek vett részt a tanterv szerinti anyag elsajátításában a tanórákon, akkor ehhez még egyszer hozzá kell számítani azokat, akik a tanítás fél napja után a nap másik felére is ott maradtak az iskolában. Ha ennek figyelembevételével számoljuk ki az egy tanerőre jutó tanulók átlagos számát, akkor a hivatalos statisztikától eltérő adatokat kapunk:

3. táblázat. Az egy tanerőre jutó tanulók átlagos száma

	A minisztériumi hivatalos statisztika szerint	A napközi, a tanulószoba és az egésznapos osztályok beszámításával képzett korrigált adat
1948–49	33,7	34,2
1950–51	34,9	35,2
1955–56	24,4	25,4
1960–61	24,3	26,3
1965–66	22,7	25,9
1966–67	22,2	25,4
1967–68	21,3	24,7
1968–69	20,2	23,4
1969–70	18,7	22,2
1970–71	17,7	21,3
1971–72	16,9	20,6
1972–73	16,3	20,5
1973–74	16,0	20,5
1974–75	15,8	20,8
1975–76	15,7	21,2
1976–77	15,7	21,5
1977–78	15,6	21,7

Minél inkább közeledünk napjainkhoz, annál nagyobb a hivatalos és a korrigált adat közti eltérés: 1948-ban, amikor ezek a szolgáltatások még nem voltak számottevőek, az eltérés 0,5 fő, 1977-ben már 6,1 fő. Ezenkívül a korrigált adat érzékenyebbnek mutatkozik, mert tükrözi a demográfiai változásokat is: az 1973–74-es demográfiai mélypontig javul a helyzet, majd lassan romlani kezd. A hivatalos adat nem tükrözi ezt a tendenciát, egyenletes, megszakítás nélküli javulást mutat.

Ezek az adatok közvetve arról tudósítanak, hogy mennyire emésztődik fel a pedagógus a munkájában, mennyi energiája marad szakmai regenerálódásra, hogy a fejlődésről ne is beszéljünk. Közvetlen információt az ad, ha konkrét iskolai elfoglaltságukat vesszük szemügyre. Köztudott a pedagógusokat terhelő sok fölösleges adminisztráció, közismertek az „elszürkülések történetei", mindenki tudja, hogy a magyartanároknak nincs idejük a kortárs irodalom olvasására, és még lehetne sorolni. Ezekkel a problémákkal, mivel időről időre nyilvánosságot kapnak, itt most nem foglalkozom.

Az eddigiekben arról a bizonyos első magyarázatról volt szó, amely szerint valójában nincs akkora javulás, mint amekkora a statisztikákból látszik. A másik magyarázat, hogy az egy tanerőre jutó tanulók átlagos száma nem azt fejezi ki, amire az első pillanatban mindenki gondol.

Mert mire gondolunk egy ilyen adat láttán? Egyrészt a kötelező óraszám csökkenésére; ez azonban nem következett be számottevő mértékben. Másrészt arra, hogy ha egy pedagógusra kevesebb gyerek jut, akkor egy gyerekre több szellemi és pedagógiai gondolkodás esik. Ez a „matematikai" okoskodás igaz az óvodára, de nem igaz az iskolára. Ha az óvodában kevesebb gyerek jut egy óvónőre, ez valóban több és intenzívebb gondoskodást, nevelést tesz lehetővé. De attól, hogy nő a pedagóguslétszám, még nem változik a pedagógiai alaphelyzet: egy tanórára csak egy pedagógus megy be. És ma még a formális tanóra az iskolai élet döntő mozzanata.

nini kati !

Ily módon az egy pedagógusra jutó gyerekszámot abban a valóságos szemtől szembe kapcsolatban, amelyben a tanítás folyik, nem fejezi ki az, ha a tanulók számát osztjuk a tanerők számával. Sokkal inkább az átlagos osztálylétszám fejezi ki. És ha ezt vizsgáljuk, akkor korántsem olyan meghökkentő ütemű a fejlődés. Az átlagos osztálylétszám 1948 és 1977 között csak 33%-kal csökkent, nem úgy, mint az egy tanerőre jutó átlagos tanulószám, amely megfeleződött.

Most már csak egy kérdésre kell válaszolni: hová tűnt a tanerők számának ez a fantasztikus méretű növekménye, ha egyszer az oktatás színvonalában nem érzékelhető?

1945-től 1958-ig az általános iskolai tanerők száma körülbelül 29 000 fővel nőtt. Azt azonban – adatok híján – nem lehet tudni, hogy ebből mennyi pótolta a háborús veszteségeket, következésképpen azt sem, hogy mennyi ebből a „fejlődés". Azt viszont egészen pontosan lehet tudni, hogy 1958-tól a létszámnövekedés zömét a napközivezetők számának gyarapodása tette ki.

Az alsó tagozaton tanító pedagógusok száma 1958 és 1977 között gyakorlatilag nem növekedett, csak ingadozott. Ugyanez elmondható a felső tagozaton tanító pedagógusokról is 1963 és 1977 között. Ezzel szemben a napközivezetők száma az 1958-as 2051 főről 1977-re 11 171 főre emelkedett. Márpedig ez a növekedés nem az oktatás, hanem a munkaügy nyeresége volt.

Mindenki tudja, hogy egy hivatásához méltó napköziotthonos rendszer mennyire elengedhetetlen eszköze lenne a szocialista pedagógiai célkitűzések megvalósításának. De azt is mindenki tudja, hogy a jelenleg napköziotthonnak nevezett gyermekmegőrző csak a munkaerőhelyzet által kikényszerített szükségmegoldás.

A tanerőlétszám növekedése közel húsz éve ebbe a pedagógiai hatékonyságával nemigen tündöklő szektorba áramlik. Hogy a tanerőlétszám ilyetén növelésében a pedagógiai szempont háttérbe szorult, és hogy kizárólag a várható, illetőleg az aktuális munkaerőhelyzet alapján hoztak döntéseket, ezt az alábbiakban igyekszem bizonyítani.

4. táblázat. A napköziotthon intézményének növekedéséről

	A napközivezetők létszámának éves gyarapodása (fő)	A napköziotthonos tanulók létszámának éves gyarapodása (fő)
az 1958/59-es és 1959/60-as tanév között	221	15 855
az 1959/60-as és 1960/61-es tanév között	459	24 983
az 1960/61-es és 1961/62-es tanév között	352	7 003
az 1961/62-es és 1962/63-as tanév között	642	25 509
az 1962/63-as és 1963/64-es tanév között	585	18 851
az 1963/64-es és 1964/65-ös tanév között	335	9 907
az 1964/65-ös és 1965/66-os tanév között	299	6 020
az 1965/66-os és 1966/67-es tanév között	343	6 931
az 1966/67-es és 1967/68-as tanév között	271	5 879
az 1967/68-as és 1968/69-es tanév között	265	3 552
az 1968/69-es és 1969/70-es tanév között	299	6 792
az 1969/70-es és 1970/71-es tanév között	408	6 821
az 1970/71-es és 1971/72-es tanév között	308	10 864
az 1971/72-es és 1972/73-as tanév között	467	14 201
az 1972/73-as és 1973/74-es tanév között	500	23 643
az 1973/74-es és 1974/75-ös tanév között	789	29 610
az 1974/75-ös és 1975/76-os tanév között	813	32 378
az 1975/76-os és 1976/77-es tanév között	902	25 923
az 1976/77-es és 1977/78-as tanév között	860	28 694

A 4. számú táblázatból látható, hogy a napköziotthon kiterjesztésében két olyan időszak van, amelyben a növekedés üteme felgyorsult: egyszer 1959 és 1964 között, egyszer pedig 1971-től kezdődően folyamatosan.

Az első időszakban, 1959-től kezdtek beáramlani az általános iskolába a Ratkó-gyere-

kek. A csúcs 1960-ra esett, ekkor 229 151 fő iratkozott be az első osztályba, és utána még két évig 200 ezer fölött volt az általános iskolát megkezdők száma. Ezáltal – ahogy magával az általános iskolával – a napköziotthonnal szemben is növekvő mennyiségi igények jelentkeztek. 1959-ben tehát megkezdődött a napköziotthonos kapacitás erőteljes bővítése. (Persze a „kapacitás" szó némileg félrevezető, mert ez csak olyan módon nőtt, ahogy például a kórházi ágyak száma: beraktak egy szobába még öt ágyat.) Amíg az 1958/59-es tanévet megelőző öt évben évente átlag 7600 fővel nőtt a napköziotthonos tanulók száma, addig az 1959/60-as tanévben a növekedés megduplázódott, 15 855 fő volt. A napközivezetők számának növekedésében ez az ugrás, ki tudja miért, csak egy évvel később jelent meg.

Lassan az egész demográfiai hullám bezsúfolódott az iskolába, kezdtek kisebb létszámú évjáratok beiratkozni. A növekedés üteme kezdett csökkenni, mind a napközivezetők, mind a napközis tanulók létszámában. Ez annál inkább jól jött, mert a női foglalkoztatottság 1945 óta folyamatosan meglévő nehézségei mellett már megjelent a tervekben az új gazdasági mechanizmus mumusa is. Az új gazdasági mechanizmustól mindenki azt várta, hogy a termelékenység növelésével, a gazdasági racionalitás korszakának beköszöntével általában is lesznek foglalkoztatási problémák, és különösen feszített lesz a helyzet a munkaügy 1945 óta egyfolytában neuralgikus két pontján: a fiatalok és a nők foglalkoztatása terén.

A munkaügyi tervezők ebben olyannyira biztosak voltak, hogy nemcsak a napközivezetők létszámának gyarapodása mutatja az egész időszak legkisebb adatát, de különböző makroszintű elhárító mechanizmusokat is létrehoztak: a gyermekgondozási segélyt, a munkaidő-csökkentést, és a fiatalok számára elkezdték az NDK-beli vendégmunka ösvényét is kitaposni. (Az már csak a valóságnak a tervektől eltérő alakulásával magyarázható, hogy az ösvény nem vált országúttá.) Ezek az intézkedések mind azonos évben, 1967-ben születtek.

A valóság másképp alakult, az új gazdasági mechanizmus slágere (itt most nem részletezhető okok miatt) nem a gazdasági hatékonyság növelését célzó rendelkezések közül került ki, hanem a kötelező állományonkénti létszámterv megszüntetése lett az. Rövid idő – három-négy év – alatt gyökeresen megfordult az 1945 óta jellemző munkaerőhelyzet: a létszámduzzasztás és a gyermekgondozási segély hatására női munkaerőben is kínzó hiány keletkezett.

És ekkor:

- annak ellenére, hogy a demográfiai hullám már elhagyta az általános iskolát, és
- annak ellenére, hogy az iskolakezdő évjáratok 50–60 ezer fővel kisebbek voltak, mint a hatvanas évek elején,

megkezdődött a napköziotthon kiterjesztésének második gyors növekedési időszaka. Ráadásul még a Ratkó-gyerekek időszakánál is erőteljesebb fejlesztés indult meg. A hatvanas évek demográfiai hulláma idején, a legerősebb évben nem produkáltak akkora növekedést a napközivezetők számában, mint amekkora 1974-től kezdve minden évben volt. 1971-től kezdve a napközis tanulók száma évente átlag 25 ezer fővel nőtt, a napközivezetőké pedig 720 fővel; 1972-től beindult az új forma is: az egésznapos iskola.

A rossz hatékonysággal, gyenge termelékenységgel, szervezetlenül dolgozó munkaadók megkapták munkaerőiket – a pedagógia pedig újabb pofonját. Mert számonkérik rajta a nagyüzemi gyermekmegőrző pedagógiai hatékonyságát: be kell bizonyítania, hogy az egésznapos iskola a szocialista oktatásügy nagyszerű vívmánya, ahol ugyan nincs ágy az alváshoz, játék a játszáshoz, de azért mégis...

A feltételeket – mint ahogyan annyiszor eddig – most sem biztosították, „de ahogyan... eddig is mindenekelőtt a pedagógusokra, hivatástudatukra, gyermekszeretetükre építettünk, bizonyos, hogy ezután is számíthatunk rájuk".[4] Nincs társadalmunknak még egy olyan foglalkozási csoportja, amelynek hivatástudatára annyit apelláltak volna az elmúlt 35 év során, mint a pedagógusokéra. Többnyire a hiányzó feltételek megteremtése helyett.

A feltételek hiányát nemcsak a gyerekek, hanem a pedagógusok is megsínylik. Nincs az alkotómunkák között nehezebb, és nincs az alkotómunkák között rosszabb körülmények

között végzett, mint a pedagógusoké. Nehezebb bármely feltaláló, fizikus, repülőgép-konstruktőr, tudós munkájánál, mert több eredeti ötletre van hozzá szükség, mint egy országnyi akadémikus életművéhez. Eredeti ötletek kellenek a változó és soha nem ismétlődő emberi helyzetek megoldásához, a mindig változó gyermekindividuumokkal való működőképes kapcsolat megteremtéséhez, az átadandó ismeretanyag taníthatóvá lényegítéséhez, az egyetlen kézikönyvben sem szereplő épp oda illő módszer felfedezéséhez, a hangulatok megérzéséhez és felhasználásához, a megfelelő szavakra való rátaláláshoz, ami gyerekenként más és más lehet. És mindehhez nincs mód alapkutatásokra támaszkodni, évekig gondolkodni, csak percek vagy órák – néha csak másodpercek – állnak rendelkezésre. Ezek az ötletek persze nem döntik el üzemek, iparágak, országok és birodalmak sorsát, „csak" gyerekemberekét.

A munka nehézsége és a munkavégzés mostoha körülményei közötti ellentmondás feszültsége elől a normális emberi pszichikum kitér. A kitérésnek két formája lehet. Az egyik, hogy munkáját rutinírozza, lélektelenné teszi; nem enged a helyzetek kihívásának, és nem próbál rájuk ötletekkel válaszolni. Ha viszont valaki nem viseli el a munka színvonalának rontását, akkor a másik kitérési formát választja: otthagyja a pedagóguspályát. A feszültséget hosszabb-rövidebb ideig csak megszállottak viselik el.

Felmerül a kérdés: melyek ennek a legnehezebb alkotómunkának a megfelelő feltételei? A válasz egyszerű: fele annyi gyerek egy osztályban, mint jelenleg; fele annyi kötelező óraszám, mint jelenleg; és kétszer annyi fizetés, mint jelenleg, de túlóra nélkül. Sőt a túlóra lehetősége nélkül. És ami ennek előfeltétele: több tanterem, több pedagógus. Akkor aztán jöhetnének a finomságok: tanári szabadság, pedagógiai kísérletek, tantervi reformok, egyebek. De amíg az elemi feltételek pótlása nem történik meg, addig a szocialista oktatásügy éppoly messze van 1945-ös célkitűzéseinek megvalósításától, mint 1945-ben.

De miért nem pótolták a hiányzó feltételeket? Erre is egyszerű a válasz: mert nem költöttek rá eleget.

Olcsó húsnak híg a leve

A költségvetési adatok elég gyéren hozzáférhetők[5]. Néhány évről lehet tudni, hogy mennyi volt az oktatás részesedése a nemzeti jövedelemből. Ám ez mondja a legkevesebbet. Mi van akkor, ha tudjuk, hogy ebben a tekintetben Európában vagy a világon elsők vagy utolsók vagyunk? Honnan tudjuk azt, hogy ez sok vagy kevés? Ugyanaz a hányad lehet sok, ha már megépültek a távlatilag is szükséges iskolák, és lehet kevés, ha még a jelenleg szükségesek sem épültek meg.

Valamivel többet mond, ha alágazatonként vizsgáljuk meg az oktatásra fordított pénzösszegek nagyságát. Az oktatás összes költségvetési kiadásának átlag 70%-át három alágazatra, az általános iskolára, a középiskolára és a felsőfokú oktatásra költik. A maradék 30% az óvoda, a nevelőotthonok, az állami gondozás, a szakmunkásképzés, a tanfolyami oktatás és egyéb oktatási formák között oszlik meg. A továbbiakban csak a 70% belső megoszlását vizsgálom, ezt véve 100 százaléknak:

5. táblázat. A költségvetési kiadások megoszlása három alágazat között

	Alsófokú oktatás	Középiskolai oktatás	Felsőfokú oktatás	Összesen
1950	47,9%	27,1%	25,0%	100%
1955	51,4	23,1	25,5	100
1960	61,6	21,2	17,2	100
1965	54,2	22,4	23,4	100
1970	50,8	22,3	26,9	100
1975	54,0	21,3	24,7	100
1978	55,5	20,4	24,1	100

Ez az adatsor önmagában még semmit sem mond, csak akkor értelmezhető, ha mellé teszünk egy másikat is:

6. táblázat. A tanulónépesség megoszlása az oktatás három alágazata között

1950	90,2%	7,6%	2,2%	100%
1955	86,2	10,7	3,1	100
1960	83,9	13,5	2,6	100
1965	74,6	20,6	4,8	100
1970	72,7	22,2	5,1	100
1975	69,4	23,9	6,7	100

A két adatsort egymás mellett szemlélve az embernek az a gyanúja támad, hogy a kiadások valamiféle elitképzés kialakulása felé mutatnak torzulást. Pedig a bruttó költségvetési kiadások adatainál még enyhíti is a torzulást az a tény, hogy az alsófokú oktatásban – egyszerűen az elkerülhetetlenül nagyobb iskolaszámból és tanerőlétszámból fakadóan – nagyobb a fenntartási összeg és a fizetések összege (még az alacsonyabb fizetések mellett is).

A torzulás jobban megmutatkozik a beruházási adatokban. 1950 és 1970 között az összes oktatási beruházás 80,8 százalékát, 13 598 millió forintot fordítottak a három említett alágazatra. Ez az összeg a következőképpen oszlott meg:

általános iskola 34,6% középiskola 23,4% felsőfokú oktatás 42,0%

Ugyanezen idő alatt a három iskolafokban együtt évi átlagban 1 672 901 fő tanult, a következő megoszlásban:

általános iskolában 81,5% középiskolában 5,0% felsőfokú oktatásban 3,5%

Tehát 1950 és 1970 között a „normál" iskolarendszer beruházásainak 42,0%-a a tanulónépesség 3,5%-ának jutott, 23,4%-a a tanulónépesség 15%-ának, és 34,6%-a a tanulónépesség 81,5%-ának.

De nemcsak 1950 és 1970 között alakultak így az arányok, hasonló volt már a negyvenes évek végén is, amikor pedig a „harc" középpontjában még az általános iskola állt. A hároméves terv első évére a következő volt a beruházási előirányzat[6]: általános iskolára 11 900 000 Ft, felsőoktatásra 16 390 000 Ft. Hogy végül nem így alakult – bár a torzulás megmaradt – az a „valóság parancsának" tulajdonítható: ha ragaszkodnak az előirányzathoz, akkor valószínűleg nem lett volna hol tanítani az általános iskolásokat. Végül általános iskolai beruházásra 20 870 000 forintot, a felsőoktatásra 17 600 000 forintot költötték a hároméves terv első évében.[7] (A beruházási kiadásokban természetesen nincs benne az, amikor meglévő iskolákat vesznek el az egyik iskolafoktól, és adnak át a másik, többnyire magasabb iskolafoknak.)

Most már tulajdonképpen egyetlen megválaszolatlan kérdés maradt: miért nem költenek nálunk eleget az alapiskoláztatásra? Mert nincs pénz? Aligha fogadható el ez a magyarázat egy olyan társadalom esetében, amely tudatosan és központilag határozza meg különböző céljai fontossági sorrendjét. Mindig léteztek kiemelt célok és kiemelt beruházások, de az oktatás soha nem volt közöttük. Pedig saját gazdaságtörténészeink munkáiból is tudhatjuk, hogy sok gazdasági csoda az iskolában kezdődött.

Andor Mihály

Jegyzetek

1 Berend T. Iván: *Öt előadás gazdaságról és oktatásról,* Magvető Kiadó, Budapest, 1978.

2 A Magyar Szocialista Munkáspárt Központi Bizottsága 1972. június 15-i határozata az állami oktatás helyzetéről és fejlesztésének feladatairól.

3 A dolgozat egészében felhasznált statisztikai adatok – hacsak külön nem jelzem – az oktatási szakigazgatás évente megjelenő adatgyűjteményeiből valók.

4 Távlat és korszerűség a közoktatásban, Népszabadság, 1979. augusztus 12.

5 A költségvetéssel kapcsolatos adatok különböző KSH-kiadványokból valók.

6 Köznevelés, 1948. február 15.

7 Köznevelés, 1948. augusztus 15.